



UNIVERSIDAD ABIERTA INTERAMERICANA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y

PSICOPEDAGOGÍA TRABAJO FINAL DE CARRERA:

¿Cómo y qué trabajan los/las docentes de escuelas primarias de Berazategui en relación con la educación inclusiva?

ALUMNA: MARIELA ALEJANDRA FALCONE.

DNI: 23.873.412

TUTOR: JORGE SANCHEZ

TÍTULO PARA OBTENER: LIC. EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.

CARRERA: LIC. EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.

FECHA DE PRESENTACIÓN: FEBRERO 2026.

Resumen.

La presente investigación aborda la educación inclusiva en el nivel primario desde un enfoque situado, analizando las prácticas docentes en aulas heterogéneas de instituciones estatales y privadas del partido de Berazategui, provincia de Buenos Aires. El estudio se enfoca en la inclusión educativa como derecho, recuperando aportes teóricos de la pedagogía crítica, la justicia curricular y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), así como los lineamientos normativos vigentes a nivel nacional y provincial.

El objetivo general consiste en analizar cómo los docentes conciben y llevan a la práctica la educación inclusiva, identificando estrategias pedagógicas, configuraciones de apoyo, criterios de evaluación y formas de trabajo colaborativo frente a la diversidad del alumnado. Metodológicamente, se adopta un enfoque cualitativo, de carácter descriptivo–interpretativo, a partir de entrevistas semiestructuradas realizadas a docentes de diferentes grados y áreas curriculares.

Los resultados evidencian una concepción de la inclusión centrada en el reconocimiento de la diversidad como rasgo constitutivo del aula, desplazando miradas deficitarias hacia enfoques que responsabilizan a las prácticas de enseñanza y a las condiciones institucionales. Se destacan estrategias vinculadas al uso del DUA, la adaptación de consignas, la evaluación formativa y diferenciada, y la implementación de Proyectos Pedagógicos Individuales (PPI). Asimismo, emerge con fuerza el compromiso docente como sostén central de la inclusión, junto con el valor del trabajo colaborativo con maestros de apoyo, equipos de orientación y familias.

No obstante, el estudio también revela tensiones estructurales persistentes, tales como la falta de tiempos institucionales, recursos limitados, escasa frecuencia del acompañamiento especializado y la sobrecarga de las trayectorias docentes. En este sentido, la investigación concluye que la educación inclusiva se construye cotidianamente desde prácticas pedagógicas reflexivas, pero requiere mayor respaldo institucional y político para garantizar el derecho a una educación de calidad para todos.

Palabras claves

Educación inclusiva, Aulas heterogéneas, Prácticas docentes, Diseño Universal para el Aprendizaje, Justicia curricular.

Índice

Resumen.	2
Palabras claves	3
Índice	4
Introducción	5
Fundamentación.	7
Estado del Arte	9
Conclusión del Estado del Arte	12
Marco Teórico	13
1.1 ¿Qué es la escuela primaria?	13
1.2 ¿Qué es la educación?	14
1.3 ¿Qué es la educación inclusiva?	17
Desconexión entre Políticas y Práctica	18
Fragmentación de Responsabilidades	23
Obstáculos en el Diagnóstico y la Conceptualización	24
Contradicciones entre el Discurso y la Práctica en la Política Educativa	24
La Escuela Inclusiva como Ruptura de Estereotipos	25
2.1 ¿Por qué y para qué la Didáctica?	26
2.2 La enseñanza como profesión	28
3.1 El aula heterogénea y el desarrollo de la autonomía	30
3.2 ¿Qué es justicia curricular en el ámbito de la escuela?	31
Trabajo De campo	34
¿Qué es una entrevista?	34
Resumen de las entrevistas	35
Entrevistas a docentes de Berazategui (Gran Bs As)	36
Conclusión pregunta problema:	41
• Falta de tiempos institucionales reales para el trabajo colaborativo	42
• Sobrecarga de matrícula y escasez de recursos profesionales	42
• Necesidad de formación específica y acompañamiento sostenido	42
Bibliografía.	44
ANEXO.	46
Entrevistas	46

Introducción

En las últimas décadas, la educación inclusiva ha adquirido un lugar central en el debate pedagógico y en las políticas educativas tanto a nivel internacional como nacional. Esta transformación responde a la necesidad de construir sistemas educativos más justos, que garanticen el derecho de todos los niños y niñas a aprender y participar plenamente en la escuela, independientemente de sus condiciones personales, sociales, culturales o cognitivas.

En Argentina, este compromiso ha sido asumido normativamente a través de leyes como la Ley de Educación Nacional N.º 26.206 y la adhesión a tratados internacionales como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. No obstante, la implementación de estas políticas en las escuelas implica desafíos concretos que no pueden ser comprendidos sin atender al contexto social y educativo en que se desarrollan las prácticas docentes.

Particularmente, en el conurbano bonaerense una región caracterizada por su diversidad social, desigualdades estructurales y complejidades institucionales la inclusión educativa se enfrenta a tensiones significativas. Las escuelas primarias, como puerta de entrada al sistema educativo, se constituyen en espacios clave para el análisis de estas tensiones. Los docentes, en tanto actores que mediatizan las políticas públicas, desempeñan un rol central en la construcción de propuestas pedagógicas que respondan a la heterogeneidad del alumnado.

Esta investigación propone comprender cómo y qué trabajan los docentes de escuelas primarias del conurbano en relación con la educación inclusiva. Para ello, se explorarán sus concepciones, estrategias, obstáculos y condiciones institucionales que influyen en sus prácticas cotidianas. Se parte del supuesto de que la inclusión no es simplemente una normativa a aplicar, sino un proceso situado que se construye y a veces se disputa dentro de cada aula y escuela.

La tesis adopta un enfoque cualitativo, centrado en las voces y experiencias de docentes de distintas escuelas públicas y privadas del conurbano. Mediante entrevistas semiestructuradas y análisis temático, se buscará relevar sentidos,

estrategias pedagógicas y condiciones reales de trabajo, en un intento por aportar a la comprensión profunda de los procesos inclusivos desde la mirada de quienes los llevan adelante día a día.

Con este trabajo se espera contribuir al debate pedagógico actual sobre la inclusión, no solo desde una perspectiva normativa o idealizada, sino desde la realidad concreta del aula, considerando los desafíos, las posibilidades y los márgenes de acción que tienen los docentes para construir una escuela más justa y equitativa.

La elección del tema de esta investigación responde a la creciente necesidad de comprender cómo se construye la educación inclusiva en las prácticas concretas de las escuelas primarias del conurbano bonaerense, un territorio caracterizado por su diversidad y desigualdad estructural. Si bien existe un consenso normativo y ético en torno a la importancia de incluir a todos los estudiantes en el sistema educativo, la realidad muestra que esa inclusión muchas veces se limita al plano formal, sin garantizar una participación efectiva ni aprendizajes significativos para todos.

En este marco, los docentes se constituyen en actores fundamentales. Sus decisiones pedagógicas, sus creencias, su formación y las condiciones institucionales en las que trabajan son determinantes para que la inclusión sea una práctica real o una consigna vacía. Por ello, resulta clave indagar no sólo qué hacen, sino cómo interpretan y resignifican la inclusión en contextos educativos desafiantes.

Además, a pesar de la abundancia de investigaciones sobre inclusión educativa en términos generales, hay escasos estudios que aborden esta problemática desde una mirada situada en el conurbano bonaerense, y desde la perspectiva de los propios docentes. Esta investigación pretende aportar a ese vacío, dando voz a quienes transitan día a día las aulas de escuelas atravesadas por múltiples formas de vulnerabilidad y diversidad.

El trabajo se justifica también desde una perspectiva formativa y profesional, ya que el conocimiento producido puede servir como insumo para el diseño de políticas de formación docente continua, intervenciones institucionales y estrategias de acompañamiento pedagógico con enfoque inclusivo.

Finalmente, desde un plano ético y político, este trabajo se inscribe en el compromiso de promover una educación más equitativa, democrática y respetuosa de las diferencias, en línea con los principios de justicia social que sustentan el campo de las Ciencias de la Educación.

Fundamentación.

La presente investigación se enmarca en el campo de la educación inclusiva, entendida como un proceso que busca garantizar el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, en especial de aquellos que históricamente han sido excluidos o marginados dentro del sistema educativo. Desde una perspectiva contemporánea, la inclusión no solo refiere a la presencia física del estudiante en el aula, sino a la transformación profunda de las prácticas pedagógicas, los valores institucionales y los marcos normativos que condicionan la experiencia escolar.

Autores como Booth y Ainscow (2000) proponen que la inclusión debe entenderse como un proceso continuo que implica identificar y superar barreras para el aprendizaje y la participación. En este sentido, se reconoce que no es suficiente con integrar físicamente a los estudiantes con discapacidad o con necesidades educativas especiales, sino que es necesario construir escuelas capaces de acoger la diversidad en todas sus formas. Esto implica revisar críticamente las prácticas docentes, los recursos didácticos, las formas de evaluación y la cultura escolar.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) y la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (Argentina) son marcos normativos fundamentales que respaldan el derecho de todos los estudiantes a una educación de calidad, equitativa e inclusiva. En particular, la normativa nacional establece que el sistema educativo debe garantizar políticas de inclusión y atención a la diversidad, lo cual interpela directamente a las prácticas docentes y a las condiciones institucionales en las que se desarrollan.

En el contexto del conurbano bonaerense, caracterizado por su heterogeneidad social, económica y cultural, el desafío de implementar una educación inclusiva adquiere particular relevancia. Las escuelas primarias, como espacios de formación básica y obligatoria, enfrentan tensiones derivadas tanto de la

diversidad del estudiantado como de las limitaciones estructurales que atraviesan los territorios donde se insertan. Por lo tanto, resulta imprescindible indagar cómo trabajan los docentes la inclusión educativa, qué estrategias implementan, qué significados otorgan a la inclusión y qué obstáculos enfrentan en su tarea cotidiana.

Desde una mirada crítica y reflexiva, esta investigación se apoya también en los aportes de Paulo Freire (1970), quien sostiene que toda práctica educativa debe partir de una comprensión ética y política del acto de educar. Así, el enfoque inclusivo no puede desvincularse de una pedagogía transformadora que reconozca al otro en su diferencia, promueva el diálogo y combata las distintas formas de discriminación.

Finalmente, el análisis de las prácticas docentes en relación con la inclusión se nutre de los desarrollos teóricos de la pedagogía crítica, la didáctica diferenciada y los estudios sobre justicia curricular. Estos enfoques permiten comprender cómo las decisiones pedagógicas que se toman en el aula afectan las trayectorias escolares de los estudiantes, y en qué medida favorecen (o limitan) procesos de inclusión genuinos.

Estado del Arte

La educación inclusiva ha sido objeto de numerosos estudios que abordan desde diferentes ángulos su implementación en las escuelas, las percepciones de los docentes, los obstáculos y los factores que influyen en su efectividad. A continuación, se sintetizan algunas de las investigaciones más relevantes que abordan estos temas:

Investigaciones sobre la educación inclusiva en contextos argentinos

Echeita, G. (2006) – *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*

Echeita profundiza en el concepto de inclusión educativa, analizando cómo la política educativa en diversos países, incluyendo Argentina, enfrenta la difícil tarea de transformar el sistema escolar para incluir a todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias. La obra pone el foco en las barreras que existen en los sistemas educativos tradicionales, especialmente aquellas relacionadas con la segregación y los procesos de exclusión. Este trabajo también aborda la importancia de repensar los currículos y las prácticas pedagógicas para que la inclusión sea efectiva.

Terigi, F. (2010) – *Trayectorias escolares y procesos de inclusión*

En este texto, la autora analiza cómo los procesos de inclusión educativa se desarrollan en distintas escuelas argentinas, enfocándose en los diferentes tipos de barreras (tanto sociales como pedagógicas) que enfrentan los docentes para implementar prácticas inclusivas. Terigi subraya que, en muchos casos, la inclusión se ve limitada por la falta de formación docente específica y la falta de recursos en las escuelas, lo que impacta negativamente en la eficacia de las políticas inclusivas.

Pogré, P. (2021) – *La formación docente en disputa*

Este libro aborda la formación docente en Argentina y cómo esta influye directamente en las prácticas pedagógicas inclusivas en el aula. Pogré destaca la necesidad urgente de una formación docente más enfocada en diversidad e inclusión para que los educadores puedan hacer frente a las demandas que la

educación inclusiva supone. En particular, se enfoca en los desafíos de los docentes en las escuelas del conurbano bonaerense, señalando que la falta de capacitación adecuada y la escasa colaboración entre docentes y equipos interdisciplinarios son obstáculos significativos para el éxito de la inclusión.

Estudios sobre las prácticas docentes y la educación inclusiva

Southwell, M. (2019) – *El oficio de enseñar en contextos desafiantes*

Southwell profundiza en las prácticas pedagógicas inclusivas en escuelas de contextos vulnerables, como el conurbano bonaerense. El autor señala que los docentes, aunque muchas veces bien intencionados, se enfrentan a una sobrecarga de trabajo, falta de recursos y una formación insuficiente para implementar metodologías inclusivas efectivas. Además, el estudio pone de manifiesto que las prácticas inclusivas en estos contextos están muy influenciadas por el contexto social, económico y político, lo que puede dificultar la aplicación de las políticas públicas en la realidad escolar.

Tedesco, J. C. (2007) – *Educación y justicia social*

Tedesco aborda la relación entre justicia social y educación inclusiva, argumentando que una educación que excluye a sectores de la población (por motivos socioeconómicos, culturales o de discapacidad) es inherentemente injusta. En su análisis, Tedesco subraya la importancia de las políticas públicas para garantizar una educación equitativa que no dependa únicamente de la buena voluntad de los docentes. Este trabajo es clave para situar la educación inclusiva dentro de una lógica de justicia social, algo que tiene implicaciones directas para la investigación de cómo se lleva a cabo la inclusión en las escuelas del conurbano bonaerense.

3. Estudios sobre la formación docente en la inclusión educativa

Warnock, M. (2005) – *Special Educational Needs: A New Look*

Aunque no se refiere específicamente a la situación argentina, este texto de Warnock ofrece una perspectiva internacional sobre cómo la formación docente es crucial para llevar a cabo prácticas inclusivas efectivas. Warnock argumenta que la sensibilización de los docentes y su formación en estrategias

pedagógicas diferenciadas son elementos esenciales para garantizar una educación que responda a las necesidades individuales de cada alumno. Este enfoque es muy pertinente para analizar las falencias en la formación de los docentes argentinos en relación con la inclusión.

Ezcurra, A. M. (2018) – *Saberes docentes y prácticas inclusivas*

Ezcurra se adentra en la relación entre los saberes pedagógicos de los docentes y las estrategias inclusivas que implementan en las aulas. Este trabajo destaca la importancia de que los docentes no solo cuenten con un conocimiento técnico sobre inclusión, sino que también desarrollen habilidades emocionales y reflexivas para poder manejar los desafíos cotidianos que plantea la inclusión, como la diversidad en el aula o la presencia de alumnos con discapacidades. Ezcurra enfatiza que la formación docente debe ser integral, considerando tanto lo teórico como lo práctico.

Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011) – *The Inclusive Classroom: What Works?*

Este artículo ofrece una revisión sobre qué estrategias pedagógicas han demostrado ser efectivas en aulas inclusivas. Los autores afirman que la clave para una verdadera inclusión es transformar las prácticas docentes, asegurando que los docentes no solo adapten materiales, sino que cambien su visión sobre el aprendizaje y participación de todos los estudiantes. Este trabajo es clave para entender cómo los docentes pueden cambiar sus enfoques pedagógicos para hacer frente a la diversidad en el aula.

Estudios sobre la implementación de políticas inclusivas en el conurbano

En relación a la implementación de políticas inclusivas en el conurbano bonaerense, existe una investigación más reciente sobre el impacto de las políticas educativas en zonas vulnerables. A través de estudios de caso, se ha documentado que las escuelas del conurbano enfrentan desigualdades estructurales que afectan la implementación de políticas inclusivas. Estos estudios han mostrado que, en muchas ocasiones, las discrepancias entre las normativas y la realidad social de las escuelas hacen que las políticas

inclusivas sean interpretadas y aplicadas de manera diferente dependiendo del contexto local (Tedesco, 2007; Southwell, 2019).

Conclusión del Estado del Arte

En resumen, los estudios sobre educación inclusiva han avanzado significativamente, pero se sigue enfrentando a un desafío común: la brecha entre las políticas educativas inclusivas y su implementación efectiva en las aulas. En el contexto del conurbano bonaerense, los docentes deben lidiar con condiciones de trabajo difíciles, falta de formación específica y escasos recursos, lo que dificulta la puesta en práctica de estrategias pedagógicas inclusivas.

La investigación que se propone busca aportar a este campo, proporcionando una visión más clara sobre las experiencias cotidianas de los docentes que trabajan en contextos de alta complejidad social y educativa, y cómo estas experiencias se relacionan con las políticas públicas de inclusión.

Marco Teórico

1.1 ¿Qué es la escuela primaria?

La Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires N° 13.688 establece en el capítulo IV denominado “escuela primaria” en el artículo 27 lo siguiente:

- El Nivel de Educación Primaria es obligatorio, de seis años de duración y constituye una unidad pedagógica y organizativa para los niños a partir de los seis (6) años de edad.

El Nivel de Educación Primaria define sus diseños curriculares, en articulación con los diferentes Niveles y Modalidades conforme lo establece la presente Ley.

Los objetivos y funciones del Nivel, sumados a los establecidos en el artículo 15° de esta Ley, son:

- a. Garantizar el aprendizaje de los niños desde los seis (6) años, posibilitando la educación integral en el desarrollo de todas las dimensiones de su persona y potenciando el derecho a la educación mediante acciones que permitan alcanzar objetivos de igual calidad en todos los ámbitos y las situaciones sociales.
- b. Disponer las condiciones para el desarrollo integral de las prácticas de lectura y escritura y de los conocimientos necesarios para el manejo de las plataformas y los lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación, así como para la producción y recepción crítica de los discursos mediáticos.
- c. Implementar prescripciones curriculares que incorporen al juego y al conocimiento científico como actividades y contenidos para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, corporal y social.
- d. Establecer condiciones y propuestas pedagógicas que les aseguren, a los niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores con discapacidades temporales o permanentes, el desarrollo de sus capacidades, la integración escolar y el pleno ejercicio de sus derechos.
- e. Concebir y fortalecer la cultura del trabajo y de los saberes socialmente productivos, tanto individuales como colectivos y cooperativos, así como una vinculación efectiva con los procesos científicos, tecnológicos, de desarrollo e innovación productiva, como parte constitutiva del proceso de formación de

todos los niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores del Nivel, .promoviendo y respetando sus formas asociativas.

f. Desarrollar, promover, supervisar, evaluar, fortalecer e incorporar proyectos especiales, experiencias complementarias y/o innovadoras, garantizando los contenidos propios del Nivel y el acceso a los siguientes Niveles.

g. Promover y fortalecer los contenidos, saberes y prácticas que definen a cada una de las Modalidades en todos los Ámbitos educativos, asegurando recursos que, como aquellos que forman parte de las escuelas de jornada extendida y jornada completa, contribuyan a garantizar el derecho a la educación de todos los alumnos de la Provincia.

1.2¿Qué es la educación?

La educación es un proceso de intervención intencional que implica la construcción de ámbitos de educación en los que se desarrollan capacidades y se adquieren conocimientos.

Es un concepto complejo que se puede entender desde una doble perspectiva: una definición nominal y una definición real. Para comprenderla en su totalidad, es necesario ir más allá del uso común y de las actividades asociadas al término, para adentrarse en sus rasgos distintivos de carácter y sentido.

De manera sintética, la educación es un proceso de maduración y aprendizaje que implica realizar el significado de la educación en cualquier ámbito educativo. Se orienta a desarrollar dimensiones generales de intervención, competencias adecuadas, hábitos fundamentales de desarrollo, capacidades específicas y disposiciones básicas en cada educando. Su objetivo es el logro de conocimientos, actitudes y destrezas-habilidades-hábitos relacionados con las finalidades de la educación y los valores guía, tanto en actividades internas (pensar, sentir, querer, elegir-hacer, decidir-actuar, crear) como externas (juego, trabajo, estudio, profesión, investigación, relación).

Se agrupa en cuatro criterios:

- Criterio axiológico de contenido: Se califica como educativo el aprendizaje de contenidos irreprochables desde los valores. Si no, es sólo comunicación, enseñanza y aprendizaje.

- Criterio ético de forma: El proceso educativo debe respetar la dignidad y libertad del educando. De no ser así, es instrumentalización.

- Criterio de uso formativo: El educando debe desarrollar un esquema conceptual propio sobre lo que se le comunica, entendiendo cómo usarlo. Sin esto, es solo información, instrucción, entrenamiento o adiestramiento memorístico.
- Criterio de equilibrio en el desarrollo: Busca una personalidad integrada, evitando el desarrollo excesivo o unilateral de una única área de experiencia.
- Criterio de finalidad en las actividades: La actividad educativa es "educativa" porque tiene la finalidad de educar. Su propósito es que el educando adquiera conocimientos, actitudes y destrezas-habilidades-hábitos que lo capaciten para elegir, comprometerse, decidir y realizar sus proyectos personales de vida, utilizando la experiencia axiológica para responder a las exigencias de cada situación. Desde esta perspectiva, la educación es valor, ya que la finalidad es un valor que se elige.

Sin embargo, el material enfatiza que esta definición nominal es necesaria, pero insuficiente para una comprensión plena, ya que no permite establecer con certeza las finalidades concretas, ni los componentes estructurales de la intervención pedagógica, ni la capacidad de resolver problemas de la acción educativa.

La Definición Real de Educación exige comprender los rasgos propios de la educación y su funcionamiento. La verdad de cada cosa definible se funda en su propio ser, en los rasgos que le son propios y la justifican, confiriéndole carácter y sentido.

Carácter de la educación: Se deriva de la complejidad objetual de la educación, que surge de la diversidad de la actividad humana en la acción educativa. Implica resolver las relaciones entre valor, elección, obligación, decisión, sentimiento, pensamiento y creación. Los rasgos de carácter que determinan el significado de la educación son:

- Axiológico: La educación es siempre educación en valores y elección de valores. Cuando se educa, se eligen valores al establecer fines, y se les da sentido de acción responsable.
- Personal: La acción educativa respeta la condición del educando como agente-actor y agente-autor de su propio desarrollo. Lo prepara para comprometerse, obligarse voluntariamente y crear modos originales de realización de la existencia con autonomía y responsabilidad.

- Patrimonial: Al establecer finalidades, se asume ese valor como parte integrante del proyecto de vida, construyéndose uno mismo como patrimonio propio. Implica identificarse en la decisión, individualizarse y determinar el sentido de vida.

- Integral: Significa el desarrollo dimensional integrado de todo el educando, desde su actividad común interna (pensar, sentir, querer, operar, proyectar y crear), para desarrollar la condición humana (individual, social, histórica y de especie) en todos los ámbitos de la vida. No es una suma de partes, sino la educación del educando como un todo.

- Gnoseológico: Implica la integración cognitiva, la capacidad de relacionar ideas y creencias, articulando valores pensados y creídos con la realidad mediante el conocimiento y la racionalidad.

- Espiritual: Genera conciencia y creatividad, permitiendo crear símbolos para notar y significar el "yo, el otro y lo otro", construyendo cultura y símbolos desde la propia condición humana.

- Sentido de la educación: Cualifica el significado de la educación y se infiere de la vinculación entre "el yo, el otro y lo otro" en cada acto educativo. Se establece atendiendo a categorías conceptuales clasificatorias de espacio, tiempo, género y diferencia específica. Los rasgos de sentido que cualifican la educación son:

- Territorial (Espacial): Se refiere a la relación de convivencia como interacción de identidades en un marco geográfico. La socialización territorializada es un principio educativo. Puede ser local, global o glocal.

- Durable (Temporal): Se relaciona con la duración y la progresividad del perfeccionamiento a lo largo de la vida, más allá del tiempo escolar. Puede ser permanente, continua u ocasional.

- Cultural (Género): Toda acción educativa es cultura, diversa y diferente, y el "yo" se educa mediante símbolos culturales. Implica el uso y construcción de experiencia axiológica sobre la diversidad y la diferencia. Admite respuestas como el multiculturalismo o el interculturalismo.

- Formativo (Diferencia Específica): Afecta a la condición humana de manera general, vocacional o profesional. Toda acción educativa es formativa, pero puede ser formación general, vocacional o profesional, siempre vinculada al interés del educando.

En conclusión , la educación es un proceso en el que se usa y construye experiencia axiológica para elegir, comprometerse, decidir y realizar un proyecto personal de vida. Es una actividad orientada a la autoconstrucción del individuo y a reconocerse con "el otro y lo otro" en un entorno cultural diverso de interacción, siempre a través de los valores.

Finalmente, la Pedagogía tiene la función de formar el criterio sobre los ámbitos de educación, integrando los rasgos de carácter y sentido inherentes al significado de la educación en cada área cultural. Su objetivo es transformar la información en conocimiento y el conocimiento en educación, construyendo ámbitos de educación.

1.3 ¿Qué es la educación inclusiva?

La educación inclusiva se define como un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos; por lo tanto, puede entenderse como una estrategia clave para alcanzar la escuela para todos. Como principio general, debería orientar todas las políticas y prácticas educativas, partiendo del hecho de que la educación es un derecho humano básico y el fundamento de una sociedad más justa e igualitaria. La Educación Inclusiva es un concepto en evolución que implica, en pocas palabras, ofrecer una educación de calidad a toda la población estudiantil, independientemente de sus condiciones personales o sociales; hoy día constituye el mayor reto que deben enfrentar los sistemas educativos, sin importar que sean países desarrollados o en desarrollo.

La educación inclusiva tiene el imperativo ético de garantizar el acceso, la plena participación y el aprendizaje de todos y cada uno de los estudiantes, independientemente de sus diferencias personales y su procedencia social y cultural. La educación inclusiva representa un intento por atender las dificultades de aprendizaje de cualquier alumno en el sistema educativo. Representa un medio de asegurar que los estudiantes con discapacidad tengan los mismos derechos que el resto de sus compañeros que asisten a una escuela regular. En otras palabras, que todo el estudiantado sean ciudadanas y ciudadanos con derecho en las escuelas regulares, que sean bienvenidos y aceptados, que formen parte de la vida de sus escuelas, y que sean vistos como un reto por sus profesores, no como un problema.

Desconexión entre Políticas y Práctica

Las políticas de inclusión, aunque bien intencionadas y basadas en principios morales, a menudo carecen de directrices claras para su implementación. Esto deja a los profesionales en educación especial y común con poca orientación concreta. Esta brecha genera críticas, donde las políticas son vistas como "modas" o "discursos políticamente correctos", incluso llevando a la oposición legal en algunos casos. Paradójicamente, quienes promueven la inclusión también reconocen esta falta de herramientas prácticas.

El documento proporciona una visión exhaustiva sobre la educación inclusiva y de calidad como un derecho de todos. Se centra en diferenciar el concepto de inclusión de otros modelos educativos y en detallar las responsabilidades y transformaciones necesarias para lograr un sistema verdaderamente inclusivo.

Modelo Social de la Discapacidad y Distinción entre Integración e Inclusión:

Desde el modelo social, se reconoce que todas las personas, con independencia de sus características, pueden hacer aportes valiosos a la sociedad y poseen dignidad en igualdad de condiciones. Este modelo busca remover las barreras para la plena inclusión y participación en todos los ámbitos de la vida, incluida la escuela. Se presenta una clara distinción entre exclusión, segregación, integración e inclusión.

La integración se basa en la "normalización" y espera que la persona se adecue al medio, el cual permanece inalterable. El estudiante puede estar en el sistema siempre que cumpla con lo exigido.

La inclusión cambia esta lógica, partiendo de la idea de que todos somos diferentes y no se espera que todos hagan lo mismo de la misma manera. La escuela es responsable de transformarse para educar a todos sus estudiantes, esperando lo máximo de cada uno y brindando los apoyos necesarios. La inclusión está relacionada con el acceso, la participación y los logros de todos los estudiantes, especialmente aquellos en riesgo de exclusión.

Implicaciones de la Educación Inclusiva:

Implica transformar la cultura, organización y prácticas de las escuelas para garantizar el derecho a la educación de todo el estudiantado, incluyendo a estudiantes con discapacidad. Se debe diseñar la enseñanza en función de las características de los estudiantes, no obligándolos a adaptarse a un modelo estandarizado. Propone reemplazar evaluaciones estandarizadas por métodos flexibles y múltiples que reconozcan los progresos individuales.

Busca eliminar barreras físicas, personales e institucionales que limitan las oportunidades de aprender y participar.

La UNESCO la define como una estrategia dinámica para responder proactivamente a la diversidad, viendo las diferencias individuales como oportunidades para enriquecer el aprendizaje.

Según la ONU, la educación debe tener cuatro características interrelacionadas: Asequibilidad (Disponibilidad), Accesibilidad, Aceptación y Adaptabilidad.

Las Escuelas Especiales y la Inclusión:

Las escuelas especiales no segregan por sí mismas, sino que es el sistema el que prevé espacios diferenciados.

El avance de la educación inclusiva invita a repensar el rol de la escuela especial para que se convierta en un dispositivo para la inclusión y que la educación especial se brinde en el ámbito de una escuela común compartida.

La Observación General N.º 4 de la ONU establece que es incompatible mantener dos sistemas de enseñanza (general y segregada/especial) para la plena aplicación del derecho a la educación inclusiva.

La Educación Inclusiva no es Solo para Personas con Discapacidad:

Un sistema de educación inclusiva tiene en cuenta la plena participación y desarrollo de todos los estudiantes, ofreciendo más estrategias de enseñanza y aprendizaje que benefician a todos.

Reconoce las particularidades y necesidades de cada alumno, trascendiendo

la limitación a la educación de estudiantes con discapacidad.

Dificultades y Prohibición de la Discriminación al Ingreso:

Las personas con discapacidad enfrentan muchas dificultades para ingresar al sistema educativo común, a menudo por supuesta "imposibilidad" de cumplir exigencias, falta de recursos, inaccesibilidad o "cupos por discapacidad".

Estas negativas son actos de discriminación prohibidos por normas nacionales e internacionales, incluyendo la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que establece que los niños con discapacidad no deben ser excluidos del sistema general de educación.

Está prohibido rechazar la inscripción o reinscripción por motivos de discapacidad en escuelas públicas y privadas. La Ley Antidiscriminación (Ley 23.592) obliga a cesar el acto discriminatorio y reparar el daño.

La normativa provincial (Resolución 1664/2017 de la DGCyE) garantiza la matriculación de estudiantes con discapacidad en todos los niveles, desde inicial hasta secundario, sin que su paso por escuelas especiales sea un impedimento. La "cláusula contra el rechazo" es fundamental y debe ser incluida en las legislaciones.

Argumentos Refutados para Negar el Ingreso:

Imposibilidad del estudiante: Las escuelas deben proveer apoyos y modificaciones curriculares.

Falta de recursos: La insuficiencia de recursos no puede vulnerar el derecho a la educación inclusiva; las escuelas deben articular con la DGCyE para obtenerlos y no pueden exigir tasas adicionales.

Cupo por discapacidad: Invocar un cupo es discriminatorio y contrario a la Convención.

Obligación de ir a escuela especial: La educación inclusiva es un derecho y la elección del tipo de escuela es libre. Las evaluaciones basadas en la discapacidad para asignar escuela deben eliminarse.

Transformación de Escuelas en Espacios Inclusivos: El Rol de las Escuelas y el Trabajo Colaborativo:

La discapacidad es un tema de derechos humanos, y el derecho a la educación de personas con discapacidad se entiende como derecho a la educación inclusiva, beneficiando a todos.

Las escuelas deben modificarse para responder a los requisitos de todos los estudiantes, no los estudiantes adaptarse a las instituciones.

La Resolución 311/2016 del Consejo Federal de Educación establece que las jurisdicciones y actores institucionales deben profundizar la cultura inclusiva como eje transversal y propiciar la formación docente.

Una escuela inclusiva está en constante proceso de identificación y remoción de barreras al aprendizaje y la participación.

La inclusión es un proceso continuo que busca responder a la diversidad, centrándose en la presencia, participación y logros de todos los estudiantes, prestando especial atención a los grupos en riesgo de marginación.

Las escuelas inclusivas abandonan las lógicas individualistas y competitivas, promoviendo el trabajo colaborativo entre docentes, familias, directivos, especialistas y la comunidad. Todos los miembros del equipo son valorados por sus saberes.

Los Apoyos en Educación Inclusiva:

El término "apoyos" reemplaza a "adecuaciones" o "adaptaciones", que parten de la idea de que es el estudiante quien debe adecuarse.

Los apoyos son modificaciones que las escuelas producen para asegurar la plena participación y aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.

Pueden ser de varios tipos: comunicacionales (Braille, lengua de señas, comunicación aumentativa-alternativa), materiales (TICs, tecnología asistiva, adecuación del entorno) y para la enseñanza (recursos humanos como maestros integradores, acompañantes, equipos de orientación; y desarrollos pedagógicos como agrupamientos flexibles, planificación conjunta, proyectos

con familias).

La construcción de apoyos está prevista para todos los estudiantes, con y sin discapacidad.

Gestión de la Escuela y las Aulas en un Modelo Inclusivo:

El equipo directivo tiene un rol central para construir culturas y prácticas inclusivas, concibiendo a las personas con discapacidad como estudiantes legítimos y desplegando prácticas inclusivas con los apoyos necesarios.

Son responsables de construir equipos para estrategias de inclusión, guiar a los docentes y construir redes con otras áreas.

En las escuelas inclusivas, todos los alumnos son responsabilidad de todo el equipo (directivo, docente, orientación).

La presencia de un acompañante o maestro integrador no es obligatoria si el alumno puede asistir a la escuela. Su ausencia no debe impedir la asistencia del estudiante, quien es un alumno legítimo de la escuela.

Los equipos directivos de escuelas comunes (públicas o privadas) no pueden negarse a inscribir o renovar matrículas, alegar falta de preparación o cupo, ni permitir que los docentes se desentienden de la enseñanza a estudiantes con discapacidad.

Deben inscribir a todos los estudiantes, buscar y elaborar estrategias y apoyos, promover visiones positivas sobre la discapacidad, flexibilizar espacios y tiempos escolares (sin bajas expectativas o segregación) y ofrecer momentos de trabajo colectivo.

Los equipos de escuelas especiales no pueden imponer la matriculación en la escuela especial, evaluar la educabilidad para la exclusión, ni recomendar reducciones de jornada. Deben acompañar a los equipos de escuelas comunes en la elaboración de apoyos y ajustes razonables.

La organización escolar debe planificar su Proyecto Educativo Institucional (PEI) considerando la diversidad de cada aula y la escuela en general, abarcando todas las actividades escolares.

Se promueven agrupamientos flexibles basados en decisiones didácticas, no en concepciones deficitarias de los estudiantes.

Se debe favorecer la interacción entre estudiantes para que aprendan unos de otros, implementando diversas formas de trabajo y tutorías entre pares.

Barreras para el Acceso, el Aprendizaje y la Participación:

Las barreras surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos (personas, políticas, instituciones, culturas, circunstancias socioeconómicas).

Pueden ser de acceso físico, de comunicación, didácticas y sociales-actitudinales.

La remoción de estas barreras implica: accesibilidad física, herramientas didácticas flexibles, formas de comunicación diversas (Braille, lengua de señas), asesoramiento, capacitación, provisión de recursos y trabajo colaborativo.

Muchas barreras se deben a concepciones y prejuicios, la falta de comprensión del modelo de derechos humanos de la discapacidad, la persistencia de discriminación, el desconocimiento de las ventajas de la inclusión, la falta de voluntad política y mecanismos de financiación inadecuados.

Para concluir, el documento enfatiza que la educación inclusiva es un derecho de todos los estudiantes y requiere una transformación profunda de las escuelas para eliminar barreras y asegurar la participación plena y el aprendizaje de todos, a través de un trabajo colaborativo y el apoyo de los sistemas educativos.

Fragmentación de Responsabilidades

Se observa una división de tareas fracturada en las escuelas comunes. La implementación de la inclusión a menudo recae casi exclusivamente en las maestras integradoras y los alumnos con discapacidad, mientras que el resto de la comunidad educativa (otros docentes, directivos) queda al margen, con

una participación mínima. Incluso cuando se habla de trabajo "interdisciplinario", a menudo se traduce en un "fraccionado disciplinar", donde cada profesional actúa de forma aislada, sin una verdadera coordinación. Las maestras integradoras, por ejemplo, suelen centrarse en el niño y su maestra de grado, con poca colaboración con otros agentes psico escolares.

La Educación Inclusiva como Imperativo Social y Democrático

La educación inclusiva no es sólo un concepto pedagógico, sino un elemento esencial para la transformación social. Argumentan que una sociedad verdaderamente democrática y participativa debe asegurar la inclusión de todos los sectores, eliminando cualquier tipo de distinción basada en condición económica, sociocultural, étnica, de género o política. Esto implica un cambio profundo en la estructura social, no solo en el ámbito educativo.

Obstáculos en el Diagnóstico y la Conceptualización

Existen tensiones en la definición y el diagnóstico de las discapacidades. A la complejidad de las discusiones científicas se suman ideas populares y mitos, dificultando el establecimiento de un entendimiento común o "puntos de partida" esenciales para el trabajo colaborativo.

A pesar de estos desafíos, el texto sugiere que los agentes psicoeducativos pueden desarrollar estrategias colaborativas que permitan la reflexión y la redefinición de objetivos, abriendo la puerta a nuevos patrones de trabajo que mejoren la práctica profesional interagencial en la educación inclusiva.

Contradicciones entre el Discurso y la Práctica en la Política Educativa

Una crítica central de Juárez Núñez, Comboni Salinas y Garnique Castro (2010) es la discrepancia entre las declaraciones estatales de equidad e inclusión y la realidad de las políticas educativas implementadas. Señalan que, a pesar de los discursos, se observa un retroceso en la práctica. Esto se manifiesta en:

- **Recortes presupuestarios:** La educación es vulnerable a los vaivenes de la política económica, lo que se traduce en menos recursos para el sector público.

- **"Pretendida equidad" a través de becas:** La oferta de becas a alumnos "inteligentes" con recursos limitados es vista como una forma de discriminación, ya que se enfoca en la "capacidad intelectual" y no en la necesidad de inclusión universal.
- **Favoritismo al subsistema privado:** El crecimiento del sector privado en todos los niveles educativos, a la par de la limitación de ingreso a las universidades públicas mediante exámenes de selección, es percibido como un mecanismo de exclusión para los "menos favorecidos".
- **Regreso a la concepción médico-asistencial en educación especial:** Los autores lamentan el retorno a clasificaciones de discapacidades que fomentan estereotipos y menoscaban la dignidad de las personas, contraviniendo los principios de una verdadera escuela inclusiva que busca una integración real.

La Escuela Inclusiva como Ruptura de Estereotipos

La escuela inclusiva es una innovación democrática. Representa la apertura para aceptar a personas de todos los sectores sociales, desafiando la segregación de la dignidad humana que conllevan los estereotipos. Implica abandonar las categorizaciones restrictivas y abrazar la diversidad como un valor.

2.1 ¿Por qué y para qué la Didáctica?

La didáctica, como es una disciplina crucial en el campo de la educación, la misma se argumenta que su existencia se legitima en la medida en que cumple con ciertas condiciones y responde a problemáticas específicas de la enseñanza y el aprendizaje.

la didáctica es indispensable por las siguientes razones:

- **La educación no es un proceso espontáneo o neutral:** Si se creyera que todas las formas de influencia sobre las personas son modalidades legítimas de educación, sin considerar la libertad del sujeto, la didáctica sería superflua. Sin embargo, la educación es un acto intencionado, que debe respetar la autonomía del estudiante y buscar un desarrollo positivo, no simplemente una transmisión de conocimiento.
- **No todas las formas de enseñanza son igualmente válidas o eficaces:** Si se asumiera que todas las modalidades de enseñanza tienen el mismo valor y son igualmente efectivas para el logro de los propósitos educativos, la didáctica carecería de sentido. La realidad, sin embargo, muestra que existen métodos más apropiados que otros para distintos contextos, contenidos y estudiantes, y la didáctica se encarga de estudiar y mejorar estas prácticas.
- **Los contenidos disciplinarios no se transmiten tal cual se conciben:** Los conocimientos académicos no pueden ser enseñados con la misma lógica con la que fueron descubiertos o justificados en sus campos disciplinares. La didáctica es necesaria para llevar a cabo la **transposición didáctica**, es decir, la transformación y adaptación de esos contenidos para que sean comprensibles y significativos para los alumnos, considerando sus conocimientos previos y su nivel de desarrollo cognitivo.
- **Los currículos y los propósitos de aprendizaje están en constante evolución:** Los planes de estudio, el "por qué" y el "para qué" del aprendizaje cambian según el contexto social, cultural y las necesidades de cada etapa de la vida. La didáctica es fundamental para someter estos saberes a una crítica constante y adaptarlos, asegurando que la enseñanza sea relevante y pertinente.

- **Los aprendizajes no son iguales para todos los estudiantes:** Si se pensara que todos los alumnos tienen condiciones innatas determinadas y que los profesores no pueden modificarlas positivamente, la didáctica no sería necesaria. La autora enfatiza que todos los estudiantes tienen la capacidad de aprender, y la didáctica provee las herramientas y estrategias para desarrollar competencias y capacidades en todos, incluso en aquellos que presenten dificultades.
- **La necesidad de resolver los problemas de la evaluación:** Los profesores requieren de la didáctica para enfrentar los desafíos relacionados con la evaluación del aprendizaje de los estudiantes. Esto implica diseñar instrumentos adecuados, interpretar los resultados y utilizarlos para mejorar el proceso de enseñanza y las estrategias pedagógicas.
- **El profesor como profesional de la educación:** Camilloni subraya que el docente es un profesional que debe estar en constante reflexión sobre su práctica. La didáctica le brinda las herramientas conceptuales y metodológicas para analizar, cuestionar y mejorar su enseñanza, evitando la improvisación y asegurando una intervención consciente y fundamentada.
- **La didáctica como ciencia práctica y transformadora:** La didáctica no es solo una disciplina teórica, sino que tiene un carácter práctico y de intervención. Su objetivo es transformar la realidad educativa, mejorar la enseñanza y el aprendizaje, e incidir positivamente en el desarrollo de los estudiantes.

La docencia se apoya en un cuerpo de conocimientos, criterios y reglas de acción práctica. Aquí es donde entra la didáctica: se define como el campo de conocimientos que provee los principios y criterios básicos para la intervención docente, permitiendo formular diseños metodológicos para la enseñanza. La didáctica tiende puentes entre los fines educativos y el desarrollo de estructuras metodológicas apropiadas, cuyo valor teórico, pedagógico y práctico puede analizarse en sí mismo.

2.2 La enseñanza como profesión

A diferencia de una tarea casual, la docencia implica la búsqueda metódica de los medios más adecuados para alcanzar fines educativos, basándose en un saber particular y métodos específicos. Aunque los docentes operan dentro de organizaciones con límites burocráticos, poseen conocimientos y herramientas para lograr sus objetivos. Una parte crucial del "oficio" de enseñar se construye a través de la experiencia práctica, pero esta debe ser complementada con la reflexión y el análisis de dicha experiencia.

En las últimas décadas, el debate sobre la profesión docente se ha polarizado. Por un lado, se la ha considerado una "semi-profesión" debido a su formación y su inserción en instituciones burocráticas, lo que refleja problemas extra-didácticos relacionados con la distribución del poder y el control social. Por otro lado, se ha argumentado que los docentes son "intelectuales críticos", una postura que busca contrarrestar las lógicas burocráticas y los enfoques tecnicistas de la enseñanza, enfatizando la autonomía y la reflexión de los profesores.

La profesión docente encara desafíos actuales y futuros, centrándose en la necesidad de una reconceptualización profunda del conocimiento profesional y la práctica educativa, con lo cuál refiere, que los profesores trabajan en un sistema educativo que interpretan, pero que no definen en su origen, que la independencia profesional es una conquista y no un punto de partida. El camino hacia la profesionalización docente está lleno de obstáculos, el gran número de docentes que entran en la profesión, el legado de la enseñanza como trabajo de mujeres, la resistencia de padres y políticos al control profesional de los centros, y el poder de la burocracia administrativa. Es decir que la profesión docente se enfrenta a una reconceptualización profunda para superar los desafíos históricos y los nuevos retos de la sociedad globalizada, donde la independencia profesional es una meta a conquistar frente a la burocracia y la masificación. El nuevo paradigma de la enseñanza abandona la primacía del conocimiento objetivo para exigir un conocimiento en construcción, anclado en un compromiso político y moral, y que integre aspectos éticos, emocionales, actitudinales y contextuales. Este conocimiento profesional es dinámico, desarrollándose en fases desde la experiencia como discente hasta

la vivencia profesional, pero su característica primordial debe ser la capacidad reflexiva colectiva para manejar la incertidumbre y la complejidad. Por ello, la formación docente (inicial y permanente) es crucial, debiendo trascender la visión funcionalista, promover la investigación-acción y la práctica como eje central (dialéctica teoría-práctica), y fomentar el aprendizaje colaborativo y la revisión crítica para construir un conocimiento profesional activo, autónomo y colectivo, superando el individualismo para afrontar el gerencialismo y las ideas neoliberales.

3.1 El aula heterogénea y el desarrollo de la autonomía

La imagen del aula como la de un espacio en el que todos tienen más o menos la misma edad y hacen las mismas cosas, y la imagen de la escuela como la de una institución en la que se intenta igualar a partir del guardapolvo blanco y de unos contenidos homogéneos han sido dominantes durante mucho tiempo. Pero lejos de crear oportunidades equitativas para todos, o de anular las diferencias, muchas veces la escuela las acentúa, al desconocer las necesidades particulares y los puntos de partida de cada uno de los alumnos. Al encarar la enseñanza de un tema nuevo, un proyecto nuevo, es importante dedicar un tiempo a analizar conjuntamente con los alumnos las metas que nos proponemos. En esta tarea, se incluye no solo aquello que vamos a enseñar sino para qué, con qué métodos y cómo los alumnos van a demostrar y a comunicar sus aprendizajes.

La realidad de nuestras aulas, compuestas por estudiantes con múltiples orígenes, experiencias, estilos de aprendizaje e inteligencias, nos impone la necesidad de repensar la enseñanza. Lejos de ser un obstáculo, esta heterogeneidad es el punto de partida para una educación verdaderamente inclusiva, que reconozca que el aprendizaje es un proceso personal y que no todos los alumnos se apropian del conocimiento de la misma manera.

El paradigma de la diversidad, impulsado desde la didáctica, encuentra su materialización en la noción de aula heterogénea. Este concepto va más allá de la mera conciencia sobre las diferencias intelectuales o de logros académicos; abarca una gama más amplia de variaciones relevantes para el proceso de enseñanza, incluyendo el origen, la etnia, la cultura, la lengua, la situación socioeconómica, las características personales, las inclinaciones, las necesidades y las capacidades. Reconocer y valorar estas diferencias es el camino fundamental para asegurar que nadie quede fuera del sistema educativo.

Este enfoque didáctico promueve una convivencia democrática en el aula, donde la información fluye de manera compartida entre docentes y alumnos, las decisiones son transparentes y los estudiantes asumen un rol activo en la construcción de su propio aprendizaje. El propósito central es fomentar la autonomía de los estudiantes, una meta que se logra a través de propuestas de

enseñanza sostenidas en el tiempo a lo largo de toda la escolaridad.

Para promover el desarrollo de la autonomía en las aulas heterogéneas, se sugieren diversas estrategias claves, como por ejemplo permitirle a los alumnos decidir sobre qué aspectos quisieran trabajar, ya que siendo ellos los destinatarios, que temas les gustaría desarrollar, y así poder alentarlos a reflexionar sobre sus decisiones, potenciando la metacognición.

Estimularlos a desarrollar competencias interpersonales como la escucha activa y la comunicación clara, ya que estas habilidades transversales facilitan la colaboración y la gestión de desacuerdos. Un docente que profundiza sus conocimientos sobre didáctica y dispone de un repertorio de estrategias y recursos más amplio tiene más posibilidades de ser creativo y de tomar decisiones adecuadas en cada tipo de clase y para cada grupo de alumnos. Planificar considerando el aula heterogénea implica, también, reconocer la diversidad en los propios docentes. Es recomendable, en este sentido, trabajar en colaboración con los colegas. Si podemos articular las fortalezas de cada uno, sus intereses, sus estilos para enseñar y aprender, estaremos contribuyendo a la formación de una comunidad en la que se reconocen las diferencias y la necesidad de la complementariedad.

3.2 ¿Qué es justicia curricular en el ámbito de la escuela?

La justicia curricular como un concepto clave para construir un currículum común que sea verdaderamente inclusivo y equitativo. Se argumenta que un currículum justo no puede ignorar los intereses de los grupos menos favorecidos y debe construirse sobre algunos principios importantes como, reflejar las perspectivas de los grupos social y culturalmente vulnerables, minorías de género y pueblos originarios, entre otros. Esto no solo promueve la justicia social, sino que también enriquece la experiencia y el conocimiento de todos, es crucial que se escuche la voz de aquellos que tienen menos oportunidades de influir en las políticas públicas, y que se formen ciudadanos capaces de participar activamente en la democracia.

La gestión curricular, desde la perspectiva de la justicia curricular, implica crear marcos que favorezcan propuestas de enseñanza significativas para todos y que aseguren el aprendizaje de todos los estudiantes. Se subraya que la

gestión no puede separarse de la decisión de hacer justicia. Es importante reflexionar sobre qué se entiende por común. Tradicionalmente, la escuela en Argentina ha asociado lo común con lo mismo, asumiendo una homogeneidad de estudiantes y sociedad. Sin embargo, esta idea de igualdad de condiciones ha invisibilizado las diferencias entre los grupos sociales. La escuela se enfoca en garantizar el acceso y la permanencia de todos los estudiantes. Si bien esto es indispensable, no es suficiente para asegurar la igualdad de oportunidades, ya que no considera si las condiciones materiales o los contenidos enseñados realmente favorecen la equidad. Un sistema que propone trayectorias iguales para todos puede generar fracaso escolar en grupos vulnerables.

Aprender lo mismo no es sinónimo de inclusión; para favorecerla, es necesario trabajar sobre el qué del currículum. La gestión curricular, desde la justicia, debe promover la comprensión del mundo y la capacidad de actuar sobre él, lo que implica contextualizar el currículum para que exprese las características e intereses de todos los grupos sociales. La clave es construir programas de aprendizajes comunes que expresen los intereses de todos, buscando formas de organizar contenidos y estrategias de enseñanza que potencien las experiencias de vida de los estudiantes y sus familias, y que también permitan conocer otras realidades.

Otras cuestiones a tener en cuenta, cuando hablamos de justicia curricular, es que no podemos estar ajenos a diferentes situaciones existentes, como por ejemplo, que la justicia educativa se cimienta en la provisión de condiciones adecuadas de aprendizaje para todos, comenzando por políticas redistributivas que mejoren el bienestar de los hogares más vulnerables (condicionantes externos), lo cual, como demuestra el contexto argentino con déficits habitacionales y programas como la AUH, es la estrategia más segura para reducir la desigualdad. De manera simultánea, la justicia exige un reparto más equitativo de los contextos de aprendizaje escolares (condicionantes endógenos), garantizando recursos materiales imprescindibles como infraestructura, equipamiento y calidad docente, ya que su disponibilidad tiene un efecto redistributivo que contrarresta el nivel socioeconómico de origen; la persistencia de disparidades interprovinciales y la segregación interna, que crea "escuelas pobres para pobres," cristaliza una grave injusticia. Para avanzar, la política educativa debe resolver dilemas clave: articular

intersectorialmente la dimensión pedagógica con la social para atender la "nueva cuestión social"; expandir con calidad el cuidado y la educación de la primera infancia (0-3 años), priorizando a los más pobres (redistribución) sin vulnerar estilos de crianza (reconocimiento); garantizar la alimentación escolar sin estigmatizar y fortaleciendo su dimensión pedagógica; fomentar la heterogeneidad social en las escuelas, dado el positivo "efecto par," equilibrando la elección familiar con el bien común; y, finalmente, lograr una distribución de recursos objetiva que priorice a las escuelas más necesitadas y establezca criterios redistributivos y de transparencia en el financiamiento al sector privado, impidiendo la selección arbitraria de alumnos.

La justicia curricular, según el autor Robert W. Connell, propone diseñar un currículum orientado a la justicia social, guiado por tres principios centrales: priorizar los intereses de los menos favorecidos, garantizando que el conocimiento y la enseñanza partan de sus perspectivas; fomentar la participación y la escolarización común, asegurando igualdad de acceso, inclusión y cooperación sin jerarquías ni diferenciaciones; y promover la producción histórica de la igualdad, entendiendo que esta debe construirse continuamente mediante estrategias educativas transformadoras. Connell advierte que los diseños curriculares injustos son aquellos que reproducen desigualdades mediante la selección, la exclusión o la legitimación del privilegio. Para enfrentar esto, plantea tres enfoques: la lógica de la compensación apoyar a los desfavorecidos con recursos, la lógica del currículum opositorista crear currículos propios para grupos marginados y la lógica del currículum contrahegemónico, la más profunda, que busca reconstruir todo el sistema educativo desde las perspectivas de los oprimidos para universalizar la igualdad.

Trabajo De campo

El presente trabajo se centra en la inclusión educativa como eje fundamental, con el propósito de analizar las experiencias y percepciones de los/as docentes de Berazategui respecto de su implementación cotidiana. La inclusión, concebida no solo como la presencia de estudiantes con diversas necesidades en el aula, sino como una filosofía y un proceso continuo orientado a promover la participación activa, el aprendizaje significativo y el reconocimiento de la diversidad de los/as estudiantes, la cual requiere ser examinada desde la perspectiva de quienes materializan estas prácticas. En este marco, las entrevistas buscan generar un espacio de diálogo que permita a los/as educadores/as reflexionar sobre las estrategias y recursos pedagógicos utilizados para atender la heterogeneidad, los desafíos y obstáculos que encuentran en la puesta en práctica de enfoques inclusivos, la formación y el acompañamiento institucional recibidos, así como sus valoraciones sobre las políticas locales de inclusión. Este abordaje, orientado a trascender los aspectos meramente normativos, procura adentrarse en la realidad concreta de las aulas para identificar tanto las buenas prácticas como las áreas que demandan mayor inversión y apoyo del sistema educativo. La recolección de testimonios docentes adquiere una relevancia central, dado que estos actores constituyen agentes clave en la transformación de las escuelas en entornos genuinamente inclusivos; sus aportes permiten comprender los procesos de adaptación curricular, la colaboración entre pares y la articulación con familias y equipos interdisciplinarios, ofreciendo insumos valiosos para formular propuestas de mejora en la formación docente y en las políticas de apoyo a la inclusión en el partido de Berazategui.

¿Qué es una entrevista?

Una entrevista es un intercambio comunicativo formal entre entrevistador y entrevistado, orientado a la obtención de información relevante, opiniones o experiencias sobre un tema determinado. Constituye un método central en las ciencias sociales y la investigación cualitativa, caracterizado por la interacción verbal y no verbal y guiado por una estructura previamente planificada —ya sea rígida o flexible— que posibilita explorar en profundidad el marco de referencia del participante. Su realización exige una clara definición de roles, una

preparación cuidadosa que incluya el análisis del contexto y la elaboración de una guía de preguntas, y una interacción recíproca basada en la escucha activa, la observación y las repreguntas estratégicas. Además, requiere un propósito delimitado que oriente la conversación y la exposición del entrevistado, así como un registro sistemático de la información para su posterior análisis. En el caso específico de una entrevista a un docente sobre inclusión educativa, el proceso debe partir de la clarificación del objetivo —comprender sus concepciones y prácticas inclusivas— y apoyarse en preguntas semiestructuradas que indaguen dimensiones claves tales como la definición personal de inclusión, la atribución de las dificultades de aprendizaje, el uso de enfoques de planificación como el Diseño Universal para el Aprendizaje, la diferenciación curricular y evaluativa, los aportes y desafíos de la diversidad, la experiencia de trabajo colaborativo con otros profesionales y los condicionamientos institucionales. Todo ello debe desarrollarse en un clima respetuoso que favorezca la obtención de relatos profundos y reflexivos sobre la práctica docente.

Resumen de las entrevistas

La Educación Inclusiva en el contexto educativo de Berazategui se configura como un proceso complejo y dinámico que se construye cotidianamente en las instituciones, sustentado en un paradigma pedagógico que concibe la diversidad como un valor y orienta las prácticas hacia el desarrollo integral de las potencialidades de cada estudiante mediante la participación plena y el acceso equitativo a los aprendizajes. Desde esta perspectiva, se observa un desplazamiento conceptual significativo que ubica las dificultades de aprendizaje no como atributos individualizados del alumno, sino como fenómenos que emergen en la interacción entre las características del sujeto, las propuestas de enseñanza y las condiciones institucionales, lo que demanda una revisión crítica y continua de las estrategias didácticas. La planificación se articula con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), promoviendo la diversificación de los modos de presentación de los contenidos, de las formas de expresión y de las vías de compromiso, de modo tal que se respondan los distintos ritmos, intereses y estilos de aprendizaje. Asimismo, los Proyectos Pedagógicos Individuales (PPI) constituyen una herramienta clave para asegurar la pertinencia y significatividad de los contenidos priorizados,

proponiendo itinerarios formativos flexibles y evaluaciones diferenciadas que valoran el esfuerzo, los procesos, los avances progresivos y la funcionalidad de los aprendizajes en la vida cotidiana del estudiante. Aunque los docentes reconocen que la inclusión enriquece la vida escolar al promover la empatía, la cooperación y la construcción de comunidades de aprendizaje más horizontales y participativas, persisten desafíos estructurales que tensionan su implementación, entre los que destacan la falta de tiempos institucionales destinados a la planificación conjunta con el Maestro de Apoyo a la Inclusión (MAI) y equipos externos, la sobrecarga de matrícula en las aulas, y la insuficiencia de recursos profesionales y materiales especializados. En consecuencia, el sostenimiento efectivo de las prácticas inclusivas recae de manera considerable en el compromiso ético, el trabajo intensificado y la formación continua del docente, quien frecuentemente afronta estas demandas con un acompañamiento limitado en un escenario educativo caracterizado por la heterogeneidad creciente y múltiples necesidades de apoyo.

Entrevistas a docentes de Berazategui (Gran Bs As)

Entrevista Belén Pereyra Docente 2do grado TM.

En la Escuela Santa Teresa de Ávila, la Educación Inclusiva se concibe como una construcción cotidiana centrada en las potencialidades de cada estudiante, adaptando las propuestas de enseñanza desde la cercanía y el vínculo para asegurar la participación de todos. Las dificultades de aprendizaje se sitúan en la necesidad de revisar y modificar las prácticas de enseñanza (aplicando principios sencillos del DUA para diversificar la presentación y expresión de contenidos), y no únicamente en el alumno. Los Proyectos Pedagógicos Individuales (PPI) priorizan contenidos funcionales y significativos, con una evaluación diferenciada que valora el proceso y los logros personales. El mayor aporte de esta práctica es el enriquecimiento del aula a través de la empatía y la cooperación, siendo el principal desafío la falta de tiempos formales y recursos especializados, lo cual se intenta mitigar con el compromiso docente y el trabajo colaborativo con familias y profesionales externos.

Entrevista Verónica Cabrera docente 6to grado TT

En el contexto de Berazategui, la Educación Inclusiva se entiende como un proceso de involucramiento activo del docente, el alumno y la familia. Al abordar las dificultades de aprendizaje, se considera que las causas son múltiples (estudiante, escuela/práctica y familia). La planificación de clases se realiza teniendo en cuenta los intereses del alumno para desarrollar el contenido. Para los estudiantes con Proyecto Pedagógico Individual (PPI), la evaluación es diferenciada, centrada en sus logros clase a clase. El principal desafío para el docente es la adquisición de más conocimientos, y el principal obstáculo institucional es la gran cantidad de matrícula en el aula, aunque se cuenta con la guía de la MAI para trabajar con contenido adaptado. En esencia, la práctica inclusiva recae en la gran labor y preparación constante del docente a través de la bibliografía para acompañar a los estudiantes.

Entrevista Blanco María Cecilia docente 6to grado TT

La Educación Inclusiva en el aula de Berazategui implica garantizar que todos los estudiantes, más allá de sus características, accedan a aprendizajes de calidad y significativos a través de la adaptación de las prácticas docentes. Las dificultades de aprendizaje se atribuyen a la interacción entre el estudiante y las prácticas de enseñanza. La planificación busca la heterogeneidad, partiendo de lo conocido y ofreciendo propuestas claras y variadas con adecuaciones curriculares para asegurar el acceso a todos. Para los estudiantes con PPI, se priorizan los contenidos prioritarios con evaluación basada en el trabajo diario individual, oralidad y producciones acordes a las adecuaciones. El principal desafío es garantizar la igualdad de oportunidades, y aunque existe colaboración y planificación conjunta con la MAI, esta es limitada. Los principales obstáculos institucionales son la falta de tiempo formal y el escaso acompañamiento de los Equipos de Orientación y profesionales, dejando a los docentes muy solos en un contexto donde a menudo deben trabajar con varios niños con necesidades y sin apoyo formal.

Entrevista Carla Fiorenza docente de inglés 4to y 6to grado TM

La Educación Inclusiva, vista desde la docencia de inglés en Berazategui, implica garantizar la participación y el aprendizaje de todos adaptando las propuestas a las posibilidades individuales. Las dificultades se sitúan en la interacción entre el estudiante y las prácticas de enseñanza, lo que impulsa al docente a revisar sus estrategias para hacerlas más accesibles. La planificación se realiza proponiendo actividades variadas (visuales/auditivas) para atender los diferentes ritmos, y en el caso de estudiantes con PPI, se priorizan contenidos funcionales de la materia con una evaluación progresiva centrada en los logros individuales. Si bien la diversidad enriquece el aprendizaje colectivo, el principal desafío y obstáculo institucional es la falta de tiempo suficiente para la planificación conjunta con la MAI y otros profesionales, haciendo de la práctica inclusiva un proceso continuo de revisión y adaptación para asegurar la pertenencia y el progreso en el aprendizaje del idioma.

Entrevista Ángeles Montalto docente 1er grado TM

La Educación Inclusiva en Berazategui se concibe como el compromiso de asegurar que todos los alumnos puedan aprender y participar a su manera, adaptando la enseñanza a sus diferentes ritmos e intereses. Al surgir dificultades, el docente prioriza la revisión de la práctica de enseñanza y los recursos. Para atender la diversidad, la planificación se guía por el DUA, ofreciendo múltiples formas de presentar y expresar los contenidos (visuales, orales, manipulativos), y en el caso del PPI, la evaluación es individualizada, valorando el esfuerzo y progreso personal. El principal aporte es el enriquecimiento y el respeto que se genera en el aula diversa, siendo el mayor desafío y obstáculo institucional la falta de tiempo y recursos suficientes para la planificación conjunta con la MAI y el acompañamiento adecuado, a pesar de lo cual el docente se enfoca en hacer de la escuela un lugar más justo y humano.

Entrevista María Inés Collado docente de 2do grado TT

El concepto de Educación Inclusiva para este docente de Berazategui se centra en garantizar que todos los estudiantes puedan aprender y participar, respetando y valorando sus diferencias, adaptando las clases para ofrecer igualdad de oportunidades. Las dificultades de aprendizaje no se sitúan sólo en el estudiante, sino también en la escuela o la práctica de enseñanza, requiriendo un cambio en las metodologías y recursos. Para planificar, el docente aplica el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), ofreciendo múltiples formas de acceso y expresión; en el caso de estudiantes con PPI, los criterios de contenido y evaluación son personalizados y flexibles, enfocándose en el progreso individual. Si bien la diversidad se considera un gran aporte porque enriquece el aprendizaje mutuo, el principal desafío y obstáculo institucional es la falta de tiempo y recursos para atender adecuadamente todas las necesidades, a pesar de la colaboración y co-enseñanza con el Maestro de Apoyo a la Inclusión (MAI).

Entrevista Roxana Wagner docente 2do grado TM

Para este docente de Berazategui, la Educación Inclusiva implica trabajar en el aula con alumnos que presentan diferentes capacidades y trastornos del neurodesarrollo, adaptando las estrategias para que todos aprendan según sus posibilidades. Las dificultades de aprendizaje se atribuyen tanto al alumno (por la dificultad que trae consigo) como al método de enseñanza. En la planificación, se considera la diversidad aplicando el DUA para ajustar la misma tarea a los distintos ritmos. En el caso de los estudiantes con PPI, se priorizan los contenidos mínimos que el alumno ya maneja, diferenciando la evaluación de acuerdo a sus posibilidades. El principal aporte es contar con herramientas, diagnósticos y apoyo de directivos, familias y el equipo de orientación, mientras que el mayor desafío es lograr que todos aprendan, lo cual se dificulta por la falta de acompañamiento suficiente para atender los múltiples casos. La práctica docente se vuelve muy compleja por la gran

diversidad, donde la ausencia de diagnósticos claros o la falta de aceptación familiar son factores que obstaculizan la inclusión y demandan una atención constante que, a menudo, sobrepasa las herramientas disponibles en la práctica diaria.

Conclusión pregunta problema:

¿Cómo y qué trabajan los/las docentes de escuelas primarias de Berazategui en relación con la educación inclusiva?

La indagación realizada sobre las experiencias y percepciones de los/as docentes de Berazategui permite afirmar que la Educación Inclusiva, lejos de constituir un mero cumplimiento normativo, se ha consolidado como un paradigma ético, pedagógico y político que orienta la práctica institucional cotidiana. En respuesta a la pregunta problema que guió esta tesis de cómo se materializa la Educación Inclusiva en las escuelas de Berazategui y cuáles son las tensiones que emergen en ese proceso, los hallazgos muestran que existe un consenso sostenido en torno a la diversidad como valor, acompañado por un desplazamiento conceptual significativo: las dificultades de aprendizaje dejan de ser entendidas como déficits individuales y pasan a interpretarse como resultados de la interacción entre el estudiante, la propuesta didáctica y el entorno escolar (Pereyra, Blanco, Fiorenza, Montalto, Collado). Esta reconceptualización se constituye en el fundamento de las prácticas inclusivas vigentes.

En este marco, la flexibilización curricular, la diversificación de estrategias de enseñanza y la planificación centrada en las trayectorias reales cobran un lugar central. Los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), la variación en los modos de representación, expresión y compromiso (Montalto, Collado, Pereyra, Wagner) y la elaboración sistemática de Proyectos Pedagógicos Individuales (PPI) (Cabrera, Blanco, Fiorenza) se consolidan como dispositivos clave para garantizar el acceso, la pertinencia y la significatividad del aprendizaje. Asimismo, la evaluación adopta una perspectiva situada y formativa, orientada a reconocer los avances progresivos, el esfuerzo y la trayectoria singular de cada estudiante, en coherencia con el compromiso hacia un desarrollo integral.

Sin embargo, la investigación evidencia que la implementación cotidiana de este paradigma se encuentra atravesada por tensiones estructurales persistentes, que complejizan y en ocasiones obstaculizan la materialización

plena de las prácticas inclusivas. Entre los desafíos más relevantes se destacan:

- **Falta de tiempos institucionales reales para el trabajo colaborativo**

Los/as docentes señalan de forma unánime la ausencia de espacios institucionalizados, formales y remunerados para planificar junto al Maestro de Apoyo a la Inclusión (MAI) y los Equipos de Orientación Escolar (EOE) (Pereyra, Blanco, Fiorenza, Montalto, Collado). Esta limitación impide consolidar propuestas diversificadas de calidad y provoca una sobrecarga laboral, afectando la profundidad y continuidad del trabajo colectivo.

- **Sobrecarga de matrícula y escasez de recursos profesionales**

Las aulas numerosas y altamente heterogéneas, combinadas con la insuficiencia de acompañamiento especializado (Cabrera, Blanco, Wagner), colocan a los/as docentes ante la necesidad de sostener simultáneamente múltiples demandas, muchas de ellas complejas. Surge así la noción de una soledad docente (Blanco), donde el sostenimiento de la inclusión depende, en exceso, del compromiso ético, la intensificación del trabajo y el esfuerzo individual, más que de una estructura institucional robusta.

- **Necesidad de formación específica y acompañamiento sostenido**

Aunque los/as docentes muestran una marcada proactividad en la búsqueda de saberes (Cabrera, Wagner), persiste la demanda de formación especializada continua, recursos didácticos adecuados y mayor apoyo institucional. La diversidad de diagnósticos, trayectorias y necesidades requiere de un acompañamiento permanente que actualmente resulta insuficiente.

Los resultados permiten concluir que los/as docentes de Berazategui son actores estratégicos de la transformación inclusiva y reconocen que la diversidad enriquece la vida del aula, favoreciendo la empatía, la cooperación y la construcción de vínculos educativos más humanizados (Pereyra, Montalto, Collado). No obstante, la investigación demuestra que la inclusión, para ser sostenible, no puede descansar únicamente en la voluntad y la creatividad individual.

Si bien los/as docentes reconocen que la diversidad enriquece el aula y se constituyen en actores fundamentales de la transformación educativa, los hallazgos evidencian que el éxito de la inclusión no puede quedar librado a voluntades individuales, sino que requiere de políticas locales robustas que garanticen apoyos profesionales, tiempos institucionales reales, recursos adecuados y una infraestructura pedagógica coherente. En consecuencia, la brecha entre el paradigma inclusivo y las condiciones de implementación se convierte en el principal obstáculo para la concreción plena del derecho a la participación y al aprendizaje de todos/as los/as estudiantes, lo que exige avanzar hacia sistemas educativos capaces de sostener de manera efectiva y sostenible las prácticas inclusivas en el territorio.

En conclusión, el análisis de las experiencias y percepciones docentes en Berazategui demuestra que la Educación Inclusiva se ha constituido en un paradigma ético y pedagógico que orienta las prácticas institucionales hacia la valoración de la diversidad y la construcción de propuestas didácticas flexibles, apoyadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje, los Proyectos Pedagógicos Individuales y evaluaciones formativas centradas en trayectorias reales; sin embargo, la investigación también evidencia que la materialización cotidiana de este paradigma se ve fuertemente tensionada por la falta de tiempos institucionales para el trabajo colaborativo, la sobrecarga de matrícula, la limitada presencia de profesionales especializados y la necesidad permanente de formación, condiciones que profundizan la soledad docente y hacen que la sostenibilidad de la inclusión dependa en exceso de la voluntad y el esfuerzo individual. Así, la brecha entre el compromiso pedagógico y las condiciones reales de implementación emerge como el principal obstáculo para garantizar el derecho a la educación inclusiva, lo que exige políticas educativas locales más robustas que fortalezcan el acompañamiento profesional, el trabajo colegiado, la infraestructura escolar y la equidad en el acceso a los apoyos, posibilitando entornos verdaderamente inclusivos donde la participación y el aprendizaje significativo de todos los estudiantes puedan sostenerse en el tiempo.

Bibliografía.

Anijovich, R. (2010). *La evaluación significativa*. Paidós.

Anijovich, R., Malbergier, M., & Sigal, C. (2004). Una introducción a la enseñanza para la diversidad. En F. Terigi (Ed.), *La generación de condiciones institucionales para la enseñanza* (pp. xx–xx). Ministerio de Educación de la Nación.

Apple, M. W. (1997). *Educación y poder*. Paidós.

Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7–74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>

Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. Centre for Studies on Inclusive Education.

Camilloni, A. (2007). *El saber didáctico*. Paidós.

Connell, R. (2006). *Escuelas y justicia social*. Morata.

Dirección General de Cultura y Educación, Grupo Art. 24. (2010). *Educación inclusiva y de calidad: Un derecho de todos*. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

Durkheim, É. (1975). *Educación y sociología*. Schapire. (Trabajo original publicado en 1922)

Echeita, G. (2017). *Educación inclusiva: Sonrisas y lágrimas*. Narcea.

Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. Octaedro.

Juárez Núñez, J. M., Comboni Salinas, S., & Garnique Castro, F. (2010). De la educación especial a la educación inclusiva. *Argumentos*, 23(62), 41–84. <https://repositorio.xoc.uam.mx/>

Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. (2014). *Universal design for learning: Theory and practice*. CAST.

Parra Dussán, C. (2010). Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos. *Revista ISEES*, (8), 73–84. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3777544>

Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares*. Ministerio de Educación de la Nación.

Touriñán López, J. M. (2018). El concepto de educación: Carácter, sentido pedagógico, significado y orientación formativa temporal. *Boletín REDIPE*, 6(12), 24–65. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/409>

ANEXO.

Entrevistas

Escuela Privada Católica 100% Subvencionada – Juan María Gutiérrez – Berazategui Docente Belén Pereyra 2do Grado TM

1. ¿Qué implica para usted el concepto de Educación Inclusiva en el contexto específico de su aula y/o escuela? En una escuela pequeña como la Santa Teresa de Ávila, la educación inclusiva significa ofrecer a cada estudiante la posibilidad de participar y aprender según sus propias capacidades y tiempos. Implica mirar al niño desde sus potencialidades y no desde sus limitaciones. Aunque no contamos con muchos dispositivos de inclusión, se trabaja desde la cercanía, el vínculo y la adaptación de las propuestas para que todos los alumnos puedan sentirse parte y avanzar desde su punto de partida. La inclusión se construye en la práctica diaria, con flexibilidad, empatía y trabajo colaborativo.

2. Cuando un/a estudiante presenta dificultades, ¿dónde sitúa la causa de esa dificultad: en el estudiante o en la escuela/práctica de enseñanza? ¿Por qué? Considero que las dificultades deben analizarse de manera integral. Si bien cada alumno tiene sus características personales, la escuela y las prácticas de enseñanza deben ofrecer diferentes caminos para acceder al aprendizaje. Muchas veces, modificando la forma de enseñar, el tipo de consigna o los recursos utilizados, el estudiante puede avanzar. Por eso, el foco está en revisar las propuestas y no en responsabilizar únicamente al alumno.

3. Describa el proceso que sigue para planificar o diseñar una clase en la que sabe que habrá diferentes ritmos y estilos de aprendizaje (DUA). En la planificación se tiene en cuenta la diversidad del grupo y se aplican principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), aunque de manera sencilla y posible para nuestro contexto. Se proponen distintas formas de presentar los contenidos (oral, visual, manipulativa), se adaptan las consignas y se ofrecen apoyos visuales o pictogramas cuando es necesario. También se busca variar las formas de participación y de expresión de los aprendizajes: algunos escriben, otros dibujan, explican oralmente o usan material concreto. La

planificación es flexible, se ajusta según la observación cotidiana y los avances individuales.

4. En el caso de estudiantes con un Proyecto Pedagógico Individual (PPI), ¿qué criterios se priorizan para definir los contenidos y objetivos, y cómo se diferencia la evaluación de estos estudiantes respecto al resto del grupo? Los contenidos y objetivos del PPI se definen junto al equipo de orientación y las familias, priorizando aprendizajes funcionales, básicos y significativos. En la evaluación se valoran los procesos, avances y la participación, sin comparar con el resto del grupo. Se destacan los logros personales, por pequeños que sean, y se realiza una evaluación descriptiva que da cuenta del progreso y las estrategias que facilitaron el aprendizaje.

5. ¿Cuál considera que es el principal aporte y el principal desafío de tener un aula diversa y heterogénea en términos de inclusión? El mayor aporte es que la diversidad enriquece el aula: promueve la empatía, la paciencia y el trabajo cooperativo entre los alumnos. Cada uno aprende del otro y todos crecemos como grupo. El principal desafío, en una escuela pequeña, es no contar con suficientes recursos materiales o personal especializado. Aun así, el compromiso del equipo docente y el acompañamiento de las familias permiten sostener una práctica inclusiva desde lo humano y lo pedagógico.

6. ¿Cómo se organiza la colaboración y la co-enseñanza (si aplica) con el Maestro de Apoyo a la Inclusión (MAI) u otros profesionales? ¿Cuál es el principal factor institucional que obstaculiza la práctica inclusiva? La colaboración con el MAI o con los profesionales externos se organiza mediante encuentros informales y comunicación constante, ya que el tiempo institucional es limitado. Se comparten observaciones, materiales y estrategias para acompañar mejor a cada alumno. El principal obstáculo es justamente la falta de tiempos formales y de recursos específicos, pero se compensa con la voluntad del equipo docente y el acompañamiento cercano a las familias.

Cierre de la entrevista Desde mi experiencia docente en esta institución, entiendo a la educación inclusiva como una construcción cotidiana, que no depende solo de recursos materiales, sino de la mirada pedagógica y humana de quienes formamos parte de la institución. Trabajamos en un entorno pequeño, lo que favorece los vínculos cercanos y el conocimiento profundo de

cada alumno. La diversificación de estrategias, el uso del DUA como guía, la evaluación diferenciada, y el trabajo colaborativo con las familias y profesionales externos son las herramientas que nos permiten sostener una educación verdaderamente inclusiva, aún con los desafíos que implica hacerlo en un contexto con recursos limitados.

Escuela privada Ranelagh Berazategui- Docente Verónica Cabrera 6to Grado

1- ¿Qué implica para usted el concepto de Educación Inclusiva en el contexto específico de su aula y/ o escuela de Berazategui?

Para mí la educación inclusiva implica involucrarse con el alumno y la familia para poder trabajar en el aula.

2- Cuando un/a estudiante presenta dificultades, ¿dónde sitúa la causa de esa dificultad: en el estudiante o en la escuela/práctica de enseñanza? ¿Por qué?

En esas tres y también se debe tener en cuenta a la familia quien quien compone un factor fundamental.

3- Describa el proceso que sigue para planificar o diseñar una clase en la que sabe que habrá diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. (Profundizar sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje - DUA).

Este año 2025 lo realizó con tres alumnos y tengo en cuenta los intereses del alumno para poder desarrollar mi planificación

4- En el caso de estudiantes con un Proyecto Pedagógico Individual (PPI), ¿qué criterios se priorizan para definir los contenidos y objetivos, y cómo se diferencia la evaluación de estos estudiantes respecto al resto del grupo?

La evaluación del estudiante que presenta un PPI, es de manera diferenciada teniendo en cuenta sus logros clase a clase.

5- ¿Cuál considera que es el principal aporte y el principal desafío de tener un aula diversa y heterogénea en términos de inclusión?

El principal desafío es adquirir más conocimientos por parte del docente.

6- ¿Cómo se organiza la colaboración y la co-enseñanza (si aplica) con el Maestro de Apoyo a la Inclusión (MAI) u otros profesionales? Y, ¿cuál es el principal factor institucional que, en su opinión, obstaculiza la práctica inclusiva en su escuela?

Obstaculiza la práctica inclusiva en el aula, la cantidad de matrícula del alumnado

La MAI guía al docente para poder trabajar con el contenido adaptado en el aula.

Como cierre de la entrevista

Teniendo en cuenta su experiencia docente en el contexto de Berazategui Aires, ¿cómo concibe y lleva a la práctica una educación verdaderamente inclusiva que atienda la diversidad de su aula, considerando los desafíos institucionales, las estrategias pedagógicas (como el DUA y las configuraciones de apoyo), la evaluación diferenciada, el trabajo colaborativo con otros profesionales y la participación de las familias?

La educación inclusiva se lleva a cabo, con una gran labor del docente, quien se prepara con bibliografía para poder acompañar al niño o niña y de esta manera poder desempeñar una buena labor.

Escuela estatal, Berazategui, Docente Blanco María Cecilia 6to grado TT

1- ¿Qué implica para usted el concepto de Educación Inclusiva en el contexto específico de su aula y/ o escuela de Berazategui?

-La inclusión implica que todos los estudiantes ,más allá de sus características o capacidades particulares puedan acceder a aprendizajes de calidad. En mi aula considero pertinente en primer lugar entender que trabajamos con una diversidad y desde ese lugar adaptar las prácticas de modo que todos los estudiantes reciban una educación con aprendizajes significativos.

2- Cuando un/a estudiante presenta dificultades, ¿dónde sitúa la causa de esa dificultad: en el estudiante o en la escuela/práctica de enseñanza? ¿Por qué?

No siempre la causa de las dificultades de aprendizaje son de los estudiantes o de los docentes y sus prácticas sino que es una combinación de ambas.

Es ideal adoptar un enfoque que reconozca la interacción entre ambos y así poder adaptar las prácticas docentes.

- 3- Describa el proceso que sigue para planificar o diseñar una clase en la que sabe que habrá diferentes ritmos y estilos de aprendizaje.
(Profundizar sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje - DUA).

En primer lugar para cada clase partir de lo conocido por los estudiantes y desde ahí se construirá los nuevos aprendizajes.

Las propuestas son claras y variadas de tal manera que puedan ser trabajadas por todos los estudiantes más allá de las diferencias y/o capacidades. Desde la perspectiva de un aula heterogénea es que también se piensan distintas adecuaciones curriculares de manera que todos puedan acceder a los nuevos aprendizajes.

- 4- En el caso de estudiantes con un Proyecto Pedagógico Individual (PPI), ¿qué criterios se priorizan para definir los contenidos y objetivos, y cómo se diferencia la evaluación de estos estudiantes respecto al resto del grupo?

En el caso de los estudiantes que cuentan con un PPI se priorizan los contenidos prioritarios del año en curso además de las adecuaciones curriculares pertinentes.

La evaluación se basa en muchos casos en el trabajo diario individual del estudiante, oralidad y producciones acordes a las adecuaciones realizadas

- 5- ¿Cuál considera que es el principal aporte y el principal desafío de tener un aula diversa y heterogénea en términos de inclusión?

El principal desafío es garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades para participar y aprender.

6- ¿Cómo se organiza la colaboración y la co-enseñanza (si aplica) con el Maestro de Apoyo a la Inclusión (MAI) u otros profesionales? Y, ¿cuál es el principal factor institucional que, en su opinión, obstaculiza la práctica inclusiva en su escuela?

El trabajo es colaborativo con las maestras de apoyo (MAI). Se organiza una planificación conjunta donde se establecen objetivos específicos para los estudiantes con necesidades especiales.

Se trabaja en el aula de manera conjunta el día que asiste la MAI. En esos momentos el maestro titular realiza las intervenciones pertinentes para que el estudiante pueda trabajar lo solicitado y la MAI acompaña esa intervención.

Los tiempos escolares y los emergentes que pueden surgir diariamente obstaculizan el trabajo. Además los equipos de Orientación escolar que a veces no logran acompañar las trayectorias de los estudiantes por exceso de situaciones escolares en las que están inmersos.

Los docentes en esta tarea están muy solos. Las MAI solo concurren una vez a la semana y una hora como mucho para trabajar con el niño con necesidades.

Como cierre de la entrevista

Teniendo en cuenta su experiencia docente en el contexto de Berazategui Aires, ¿cómo concibe y lleva a la práctica una educación verdaderamente inclusiva que atienda la diversidad de su aula, considerando los desafíos institucionales, las estrategias pedagógicas (como el DUA y las configuraciones de apoyo), la evaluación diferenciada, el trabajo colaborativo con otros profesionales y la participación de las familias?

Resulta complicado cuando el docente cuenta con más de un niño con capacidades diferentes dentro del aula y en muchos casos niños sin diagnóstico, sin acompañantes, sin Proyectos de inclusión. Así y todo los docentes ofrecen las mejores oportunidades para todos los estudiantes.

La organización diaria del trabajo es tediosa pero no imposible. Sí es necesario mayor acompañamiento de las familias que no siempre acompañan, el rol de

los directivos y equipos de Orientación ,profesionales que trabajen en conjunto con el docente..Son Varios factores que deben intervenir para que esto suceda.

Escuela privada 100% subvencionada , católica- Docente de Inglés Carla Fiorenza 4to, y 6to grado TM y TT

- 1- ¿Qué implica para usted el concepto de Educación Inclusiva en el contexto específico de su aula y/ o escuela de Berazategui?

El concepto implica garantizar que todos los estudiantes, con sus diferencias, puedan participar y aprender en igualdad de condiciones. En mi rol como docente de inglés, significa adaptar las propuestas para que cada estudiante encuentre un modo de acceder al aprendizaje respetando sus posibilidades.

- 2- Cuando un/a estudiante presenta dificultades, ¿dónde sitúa la causa de esa dificultad: en el estudiante o en la escuela/práctica de enseñanza? ¿Por qué?

La causa muchas veces está en la interacción entre el estudiante y las prácticas de enseñanza. Por eso, busco revisar las estrategias y las consignas para ajustarlas y hacerlas más accesibles.

- 3- Describa el proceso que sigue para planificar o diseñar una clase en la que sabe que habrá diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. (Profundizar sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje - DUA).

Al planificar, tengo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje. Propongo actividades variadas como visuales o auditivas y alternativas de participación para que todos puedan involucrarse.

- 4- En el caso de estudiantes con un Proyecto Pedagógico Individual (PPI), ¿qué criterios se priorizan para definir los contenidos y objetivos, y cómo se diferencia la evaluación de estos estudiantes respecto al resto del grupo?

En el caso de estudiantes con PPI, priorizo los contenidos funcionales del inglés, adaptando los objetivos para que sean alcanzables. La evaluación es progresiva centrada en los progresos individuales.

5- ¿Cuál considera que es el principal aporte y el principal desafío de tener un aula diversa y heterogénea en términos de inclusión?

El principal aporte es la variedad de experiencias que enriquecen el aprendizaje colectivo. El mayor desafío es contar con el tiempo suficiente para planificar adaptaciones y acompañamientos adecuados.

6- ¿Cómo se organiza la colaboración y la co-enseñanza (si aplica) con el Maestro de Apoyo a la Inclusión (MAI) u otros profesionales? Y, ¿cuál es el principal factor institucional que, en su opinión, obstaculiza la práctica inclusiva en su escuela?

La colaboración con la MAI y otros profesionales se da mediante el intercambio de información y la coordinación de estrategias comunes. El principal obstáculo es la falta de tiempo para planificar en conjunto.

Como cierre de la entrevista

Teniendo en cuenta su experiencia docente en el contexto de Berazategui Aires, ¿cómo concibe y lleva a la práctica una educación verdaderamente inclusiva que atienda la diversidad de su aula, considerando los desafíos institucionales, las estrategias pedagógicas (como el DUA y las configuraciones de apoyo), la evaluación diferenciada, el trabajo colaborativo con otros profesionales y la participación de las familias?

Desde mi experiencia, percibo la educación inclusiva como un proceso continuo de revisión y adaptación. Intento llevarla a la práctica mediante propuestas flexibles, evaluación diferenciada y trabajo colaborativo con colegas, buscando que todos los estudiantes se sientan parte y puedan aprender inglés desde su propio lugar.

Escuela privada- Florencio Varela- Docente: Montalto Angeles 1° c TM

- 1- ¿Qué implica para usted el concepto de Educación Inclusiva en el contexto específico de su aula y/ o escuela de Berazategui?

Para mí, la educación inclusiva significa que todos los chicos puedan aprender y participar, cada uno a su manera. En mi escuela buscamos que nadie se quede afuera, adaptando las actividades y teniendo en cuenta las diferencias que hay entre los alumnos. La inclusión supone adaptar la enseñanza a las realidades de cada niño, respetando los distintos ritmos, intereses y modos de aprender.

- 2- Cuando un/a estudiante presenta dificultades, ¿dónde sitúa la causa de esa dificultad: en el estudiante o en la escuela/práctica de enseñanza? ¿Por qué?

Cuando un estudiante tiene dificultades, trato de mirar primero qué podemos hacer desde la escuela o desde mi práctica. Muchas veces, el problema no está en el alumno, sino en cómo enseñamos o en los recursos que ofrecemos.

- 3- Describa el proceso que sigue para planificar o diseñar una clase en la que sabe que habrá diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. (Profundizar sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje - DUA).

Al planificar, pienso en distintas formas de enseñar y de evaluar para que todos puedan aprender. Uso el Diseño Universal para el Aprendizaje como guía: presento los contenidos de varias maneras, doy opciones para expresarse y trato de motivar según los intereses de cada uno. Por ejemplo, incluyo recursos visuales, orales y manipulativos.

- 4- En el caso de estudiantes con un Proyecto Pedagógico Individual (PPI), ¿qué criterios se priorizan para definir los contenidos y objetivos, y cómo se diferencia la evaluación de estos estudiantes respecto al resto del grupo?

Con los alumnos que tienen un PPI, los contenidos y objetivos se adaptan a sus posibilidades. Se prioriza que puedan avanzar a su ritmo y la evaluación es individual, valorando su esfuerzo y progreso personal.

5- ¿Cuál considera que es el principal aporte y el principal desafío de tener un aula diversa y heterogénea en términos de inclusión?

Lo mejor de un aula diversa es que todos aprendemos del otro y se genera un clima de respeto. El mayor desafío es poder atender a todos por igual cuando los tiempos o recursos no alcanzan.

6- ¿Cómo se organiza la colaboración y la co-enseñanza (si aplica) con el Maestro de Apoyo a la Inclusión (MAI) u otros profesionales? Y, ¿cuál es el principal factor institucional que, en su opinión, obstaculiza la práctica inclusiva en su escuela?

Con el Maestro de Apoyo planificamos juntos y compartimos estrategias. Lo más difícil es que muchas veces no tenemos tiempo suficiente para hacerlo o faltan recursos para sostener ese trabajo.

Como cierre de la entrevista

Teniendo en cuenta su experiencia docente en el contexto de Berazategui Aires, ¿cómo concibe y lleva a la práctica una educación verdaderamente inclusiva que atienda la diversidad de su aula, considerando los desafíos institucionales, las estrategias pedagógicas (como el DUA y las configuraciones de apoyo), la evaluación diferenciada, el trabajo colaborativo con otros profesionales y la participación de las familias?

Creo en una educación inclusiva que mire a cada alumno como único. Trabajo con el DUA, con apoyos y con las familias para que todos se sientan parte. Aunque hay desafíos, vale la pena porque la escuela se vuelve un lugar más justo y humano.

**Escuela privada, en Ranelagh, Berazategui subvencionada 100%,
privada- Docente María Inés Collado, 2° E TT**

1- ¿Qué implica para usted el concepto de Educación Inclusiva en el contexto específico de su aula y/ o escuela de Berazategui?

Para mí, la educación inclusiva significa que todos los chicos puedan aprender y participar, respetando sus diferencias. En mi escuela de Berazategui tratamos de adaptar las clases para que cada uno tenga las mismas oportunidades.

2- Cuando un/a estudiante presenta dificultades, ¿dónde sitúa la causa de esa dificultad: en el estudiante o en la escuela/práctica de enseñanza? ¿Por qué?

Pienso que las dificultades no están solo en el estudiante, sino también en cómo enseñamos. A veces es necesario cambiar la forma de enseñar o los recursos para que todos puedan aprender.

3- Describa el proceso que sigue para planificar o diseñar una clase en la que sabe que habrá diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. (Profundizar sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje - DUA).

Cuando planifico una clase, pienso en distintas formas de enseñar: con imágenes, juegos, lectura o trabajo en grupo. Sigo las ideas del DUA, que ayudan a llegar a todos según su ritmo y estilo.

4- En el caso de estudiantes con un Proyecto Pedagógico Individual (PPI), ¿qué criterios se priorizan para definir los contenidos y objetivos, y cómo se diferencia la evaluación de estos estudiantes respecto al resto del grupo?

- En los estudiantes con PPI se eligen contenidos y objetivos según lo que cada uno necesita y puede lograr. La evaluación es distinta, se valora su progreso personal y no se los compara con el resto.

5- ¿Cuál considera que es el principal aporte y el principal desafío de tener un aula diversa y heterogénea en términos de inclusión?

Tener un aula diversa aporta mucho, porque todos aprendemos del otro. El desafío es poder atender todas las necesidades. Con la MAI trabajo en

conjunto, planificamos y compartimos ideas. Lo que más dificulta la inclusión es la falta de tiempo y recursos para hacerlo mejor.

- 6- ¿Cómo se organiza la colaboración y la co-enseñanza (si aplica) con el Maestro de Apoyo a la Inclusión (MAI) u otros profesionales? Y, ¿cuál es el principal factor institucional que, en su opinión, obstaculiza la práctica inclusiva en su escuela?

Para mí, una educación inclusiva significa que todos los alumnos puedan aprender y participar según sus posibilidades, valorando sus diferencias. En mi aula en Berazategui trato de adaptar las actividades usando el DUA, para ofrecer distintas formas de acceso y expresión. Trabajo con los equipos de apoyo cuando es necesario y busco que la evaluación sea flexible, considerando los avances personales. Además, mantengo comunicación con las familias y con otros profesionales para acompañar mejor a cada estudiante.

Como cierre de la entrevista

Teniendo en cuenta su experiencia docente en el contexto de Berazategui Aires, ¿cómo concibe y lleva a la práctica una educación verdaderamente inclusiva que atienda la diversidad de su aula, considerando los desafíos institucionales, las estrategias pedagógicas (como el DUA y las configuraciones de apoyo), la evaluación diferenciada, el trabajo colaborativo con otros profesionales y la participación de las familias?

Escuela privada; Berazategui- Docente Roxana Wagner 2do grado TM

- 1- ¿Qué implica para usted el concepto de Educación Inclusiva en el contexto específico de su aula y/ o escuela de Berazategui?

La educación inclusiva, en el contexto específico del aula, implica trabajar con alumnos que presentan diferentes capacidades y trastornos del neurodesarrollo, adaptando las estrategias para que todos puedan aprender según sus posibilidades.

- 2- Cuando un/a estudiante presenta dificultades, ¿dónde sitúa la causa de esa dificultad: en el estudiante o en la escuela/práctica de enseñanza? ¿Por qué?

Cuando un estudiante presenta dificultades, muchas veces la causa puede estar en el propio alumno, que trae consigo esa dificultad, pero también puede deberse al método de enseñanza que utiliza el docente. Ambas situaciones pueden influir en el proceso de aprendizaje.

- 3- Describa el proceso que sigue para planificar o diseñar una clase en la que sabe que habrá diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. (Profundizar sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje - DUA).

Para planificar o diseñar una clase, tengo en cuenta a todos los alumnos, considerando sus distintos ritmos y estilos de aprendizaje. En el caso de los niños que presentan alguna dificultad en el desarrollo o una capacidad diferente, adapto la misma tarea que se propone al resto, ajustándose para que puedan realizarla.

- 4- En el caso de estudiantes con un Proyecto Pedagógico Individual (PPI), ¿qué criterios se priorizan para definir los contenidos y objetivos, y cómo se diferencia la evaluación de estos estudiantes respecto al resto del grupo?

En el caso de los estudiantes que cuentan con un Proyecto Pedagógico Individual (PPI), se priorizan los contenidos que el alumno ya maneja. Si proviene de otra institución o inicia en primer grado, se tiene en cuenta lo trabajado en el nivel inicial. A partir de allí, se busca que el estudiante alcance los contenidos mínimos propuestos, adaptando los objetivos y la evaluación a sus posibilidades.

- 5- ¿Cuál considera que es el principal aporte y el principal desafío de tener un aula diversa y heterogénea en términos de inclusión?

El principal aporte de tener un aula diversa y heterogénea es la posibilidad de adquirir nuevas herramientas para trabajar, como contar con diagnósticos claros, el apoyo de las familias, de los directivos y del equipo de orientación. El principal desafío es lograr que todos los alumnos aprendan, ya que cuando el docente no cuenta con acompañamiento y

tiene varios casos en el aula, se hace muy difícil brindar la atención que cada uno necesita.

- 6- ¿Cómo se organiza la colaboración y la co-enseñanza (si aplica) con el Maestro de Apoyo a la Inclusión (MAI) u otros profesionales? Y, ¿cuál es el principal factor institucional que, en su opinión, obstaculiza la práctica inclusiva en su escuela?

Cuando se trabaja en el aula con un maestro de apoyo a la inclusión u otros profesionales, es fundamental ponerse de acuerdo para que el alumno pueda alcanzar, al menos, los contenidos mínimos. Estos profesionales aportan estrategias útiles, como la ubicación del alumno en el aula, la adaptación de materiales o sugerencias para facilitar su concentración y participación.

Como cierre de la entrevista

Teniendo en cuenta su experiencia docente en el contexto de Berazategui Aires, ¿cómo concibe y lleva a la práctica una educación verdaderamente inclusiva que atienda la diversidad de su aula, considerando los desafíos institucionales, las estrategias pedagógicas (como el DUA y las configuraciones de apoyo), la evaluación diferenciada, el trabajo colaborativo con otros profesionales y la participación de las familias?

La práctica docente se ha vuelto muy difícil en los últimos años debido a la gran diversidad que existe en las aulas. Cuando se cuenta con acompañantes, profesionales y familias comprometidas, el trabajo se vuelve más sencillo, ya que todos colaboran con un mismo objetivo. Sin embargo, cuando no hay diagnósticos o las familias no aceptan las dificultades de sus hijos, la tarea se complica mucho. No solo se debe atender al niño que presenta una patología, sino también al resto del grupo, que a veces queda sin la atención necesaria. Actualmente, el aula representa un desafío constante. A pesar de la capacitación y el esfuerzo docente, muchas veces las herramientas no alcanzan, porque la teoría difiere mucho de la práctica diaria, especialmente en aulas heterogéneas con niños pequeños que demandan atención permanente.